



Пушкина Анна Евгеньевна

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Работа выполнена на кафедре педагогики естественно-математических факультетов Казанского государственного педагогического университета

Научный руководитель доктор педагогических наук,
профессор **Хузиахметов Анвар
Нуриахметович**

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
профессор **Трегубова Татьяна
Моисеевна;**
доктор педагогических наук,
профессор **Габдулхаков Валерий
Фаритович;**

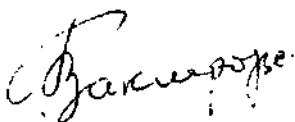
Ведущее учреждение - Чувашский государственный
педагогический университет
им. И.Я. Яковлева.

Защита состоится 15 апреля 2003 г. в 14 час. на заседании диссертационного совета Д 212.078.01 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук при Казанском государственном педагогическом университете по адресу: 420021, г.Казань, ул. Межлаука, д.1.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Казанского государственного педагогического университета.

Автореферат разослан « » _____ 2003г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
профессор



Г С. Закиров

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В условиях резких социальных перемен, каковыми отличается современный этап общественного развития, к людям предъявляются принципиально иные требования в области освоения новых знаний, эффективных коммуникативных технологий, быстро распространяющихся на различные сферы жизнедеятельности. Соответствовать столь высоким требованиям могут лишь те, кому удалось своевременно сформировать необходимый коммуникативный потенциал и научиться реализовывать его как в обыденных стандартных, так и совершенно неожиданных и даже экстремальных ситуациях.

Современная система образования ориентирована на формирование именно такой, соответствующей социальным требованиям, гармонично и всесторонне развитой личности, способной самореализовываться в изменяющихся условиях. Главной целью высшего образования является профессиональная подготовка будущего специалиста. Одной из важнейших составляющих такой подготовки является профессиональная компетентность. Она включает целый ряд компонентов: обширный спектр знаний, умений и навыков по специальности, способность работать самостоятельно, совершенствоваться в процессе самообразования, эффективно общаться и т.д.

В настоящее время вузы отдают предпочтение развитию первых трех составляющих. Значительно меньше внимания уделяется коммуникативному компоненту, являющемуся неотъемлемой и необходимой частью профессиональной компетентности, хотя вполне очевидно, что реализовать себя в качестве специалиста человек может, в первую очередь, посредством общения, особенно если он трудится в сфере «человек - человек». Подобное положение можно объяснить несколькими причинами.

Во-первых, будучи с детства включенными в процесс общения, люди воспринимают коммуникативную деятельность как нечто, данное им в отличие от профессиональных знаний, умений и навыков, изначально. Соответственно потребность в специальном овладении коммуникативными навыками появляется и осознается немногими. Как правило, на уровне индивидуума актуальной она становится лишь при возникновении у него значительного количества ситуаций неудачного общения.

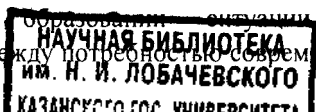
Во-вторых, необходимость обучать общению недостаточно осознается лицами, ответственными за это, потому и условия для решения этой задачи не создаются. Обучение в вузе, как уже отмечалось, сводится, в большинстве случаев, к формированию научного мировоззрения, передаче знаний и доведению их до уровня профессиональных умений. Возможно, для каких-то специальностей этого действительно достаточно. Но, как было отмечено выше, для представителей профессий из сферы взаимодействия «человек - человек», к которым относятся учителя, этого явно недостаточно.

Специфика профессии учителя заключается в постоянном общении не только с коллегами, друзьями, близкими, но и с учениками - детьми, подростками, или взрослыми обучающимися, если это преподаватель вуза. Каждый из этих людей имеет свои права, собственную систему ценностей, мировоззрение, которые необходимо уважать и учитывать в процессе взаимодействия. Видеть в человеке личность, субъект учебно-воспитательного процесса — вот то главное, чем должен руководствоваться учитель, строя отношения с учащимися. Ведущий принцип современного образования - принцип гуманизма - неоспоримая основа всей педагогической, в том числе и коммуникативной, деятельности учителя.

Многие ученые, изучая проблемы профессиональной подготовки учителя (Л.И.Будева, Е.М. Ибрагимов, Н.В.Кузьмина, В.А.Сластенин, Г.Л.Смирнов, А.И.Шербаков, Д.С.Ягофарова), выделяли коммуникативные навыки, коммуникативную культуру или коммуникативную компетентность в качестве ее обязательного компонента. При этом в основном имелись в виду конкретные умения и навыки речевого поведения, а в случае иноязычной компетентности - лингво-страноведческие знания и учет культурных особенностей в процессе иноязычного общения.

Имея цель - формирование «коммуникативного учителя-специалиста», система высшего педагогического образования, однако, организована в неполном соответствии с ней. В частности, не во всех вузах обеспечены дидактические условия обучения, предусмотренные требованиями Государственного образовательного стандарта и отвечающие конкретным целям и специфике самих вузов.

На основе анализа педагогической теории и сложившейся в педагогическом образовании ситуации нами было выявлено противоречие между потребностью современного общества в учителях с



высоким уровнем коммуникативного потенциала, необходимого для осуществления их профессиональных функций, и несоответствием реальной практики подготовки таковых в рамках существующей системы высшего образования. На основе этого противоречия сформулирована исследовательская проблема: какие дидактические условия максимально способствуют эффективному формированию коммуникативного потенциала будущих учителей в процессе обучения в вузе.

В рамках обозначенной проблемы исследование проводилось на примере подготовки будущих учителей иностранного языка, в частности на занятиях по специальности.

Исходя из вышеизложенного, мы сформулировали тему исследования: «Формирование коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка».

Цель исследования - разработка условий и технологии формирования коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка.

Объект исследования - процесс формирования коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка.

Предмет - сущность, структура и дидактические условия формирования коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка.

Гипотеза - формирование коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка будет эффективным, если осуществлять его посредством коммуникативно-развивающей технологии, которая реализуется на основе следующих дидактических условий:

1. обучение иностранному языку на основе результатов диагностики исходного уровня владения иностранным языком, коммуникативных способностей и общего уровня сформированное™ коммуникативных знаний, умений и навыков студентов;
2. комплектование микрогрупп в составе учебных групп с учетом индивидуальных особенностей и психологической совместимости обучающихся;
3. создание у студентов эмоциональной личностно-значимой мотивации коммуникативной деятельности;
4. формирование у них готовности к осуществлению коммуникативной деятельности.

Исходя из объекта, предмета, цели и гипотезы исследования были сформулированы следующие задачи:

1. Определить сущность и структуру коммуникативного потенциала будущего учителя;
2. Выявить дидактические условия, максимально способствующие формированию коммуникативного потенциала будущих учителей в педвузе;
3. Разработать и экспериментально проверить технологию формирования коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка на занятиях по специальности.

Теоретико-методологической основой исследования являются базовые принципы современного наукознания, идеи гуманизации и гуманитаризации образования (В.А.Сухомлинский, С.Т.Шацкий, О.С.Газман, Р.А.Валеева, З.Г.Нигматов, Г.В.Мухаметзянова и др.); идеи современной дидактики, индивидуализации, дифференциации и оптимизации обучения (Ю.К.Бабанский, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, А.А.Кирсанов, Ф.Ф.Харисов и др.); психология личности (Б.Г.Ананьев, А.А.Бодалев, Л.И.Божович, В.В.Давыдов, А.Н.Леонтьев), теория деятельности, языковой личности, мотивации деятельности (В.Ф.Габдулхаков, И.А.Зимняя, Е.П.Ильин, Ю.Н.Караулов, А.А.Леонтьев, Л.З.Шакирова), теория ролей, ролевых отношений и сотрудничества (В.П.Зинченко, И.С.Кон); дидактические концепции формирования личности (Д.В.Вилькеев, М.И.Махмутов, Н.А.Половникова, М.Н.Скаткин и др.); теория системного подхода (Ф.Ф.Королев, Н.В.Кузьмина, В.Н.Садовский и др.); теория социализации личности (А.В.Мудрик, А.Н.Хузиахметов), современные методические концепции обучения иностранным языкам: коммуникативно-ориентированная (И.Л.Бим, Е.И.Пассов), интенсивная (Г.А.Китайгородская), развивающая (Р.П.Мильруд), интегрированная (Э.Н.Шепель, И.Л.Бим, М.З.Биболетова). Опираясь на системный подход, мы рассматривали учебно-воспитательный процесс в вузе как сложную систему, состоящую из множества взаимосвязанных компонентов.

В соответствии с целью и задачами исследования в работе применялся комплекс теоретических и практических методов: изучение и анализ психолого-педагогической литературы, Госстандарта и другой документации по вопросам общего среднего и профессионального высшего образования; отечественного и зарубежного опыта; наблюдение, беседа, анкетирование, социометрия, эксперимент.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

1. Определены сущность и содержание коммуникативного потенциала будущего учителя;
2. Выявлены оптимальные условия формирования коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка в педвузе: обучение иностранному языку на основе результатов диагностики исходного уровня владения иностранным языком, коммуникативных способностей и общего уровня сформированности коммуникативных знаний, умений и навыков студентов; комплектование микрогрупп в составе учебных групп с учетом индивидуальных особенностей, психологической совместимости обучающихся; создание личностно-значимой мотивации коммуникативной деятельности; формирование готовности к осуществлению профессиональной коммуникации.
3. Обоснована целесообразность использования коммуникативно-развивающей технологии формирования коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка на занятиях по специальности.

Теоретическая значимость заключается в уточнении понятийного аппарата в рамках исследуемой проблемы; разработке понятия коммуникативного потенциала, его структуры и параметров оценки его основных составляющих.

Практическая значимость исследования состоит в том, что апробированная технология формирования коммуникативного потенциала будущих учителей средствами иностранного языка обеспечивает высокие результаты благодаря опоре на индивидуальные возможности и интересы обучаемых. Составленный пакет диагностических методик является удобным инструментарием для оценки составляющих коммуникативного потенциала студента на любом этапе обучения в средних и высших педагогических учебных заведениях, в том числе на неязыковых факультетах. Материалы исследования могут быть использованы при подготовке учителей в вузе, в системе переподготовки и повышения квалификации преподавателей иностранного языка и других специальностей.

Достоверность и обоснованность результатов обеспечивается логической структурой построения научно-исследовательской работы, методологической обоснованностью теоретических положений, опорой на системный, личностно-деятельностный и дифференцированный подходы к организации учебно-воспитательного процесса в вузе,

обеспечивающие целевую направленность в реализации поставленных задач.

Исследование проходило в три этапа:

Первый этап (1998-1999) - поисково-аналитический. На этом этапе определялась проблема исследования, проводилось изучение и анализ психолого-педагогической литературы, Госстандарта и другой документации по вопросам профессионального образования, а также практического опыта.

Второй этап (2000-2001) - определение сущности и структуры коммуникативного потенциала, поиск оптимальных дидактических условий и способов его формирования у студентов педагогического вуза, проведение эксперимента по формированию коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка на занятиях по специальности.

На третьем этапе (2002-2003) были подведены итоги исследования, сделаны выводы, а также осуществлено оформление исследования в виде диссертации.

На **защиту** выносятся:

1. Понятие коммуникативного потенциала, его структура и содержание.
2. Дидактические условия, максимально способствующие формированию коммуникативного потенциала будущих учителей.
3. Коммуникативно-развивающая технология формирования коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка на занятиях по специальности.

Апробация и внедрение основных материалов исследования проводились на факультете иностранных языков Казанского Государственного педагогического университета. В частности, в эксперименте приняли участие студенты первого и второго курсов (2 контрольные и 2 экспериментальные группы).

Результаты исследования докладывались и обсуждались на VIII Международной научно-практической конференции «Формы и методы воспитательной работы в вузе», посвященной 125-летию КГПУ, на Международной научно-практической конференции «Социальная трансформация и актуальные проблемы современного образования», посвященной 10-летию ТАРИ, на региональной научно-практической конференции «Английский язык в системе школа-вуз» (Н.Новгород,

Казань), на конференциях молодых ученых и преподавателей КГПУ, на республиканских методических семинарах преподавателей иностранных языков и др.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений. Библиография насчитывает более 210 источников, в том числе 17 на иностранном языке.

Структура работы. Во введении обоснована актуальность выбранной проблемы, обозначены цель, задачи, выдвинута гипотеза исследования, определены научно-методологическая база и этапы исследования.

В первой главе «Коммуникативный потенциал будущего учителя и условия его формирования в учебном процессе педагогического вуза» выделены структура и содержание коммуникативного потенциала будущих учителей, рассмотрены подходы к изучению его составляющих. Теоретически обоснованы дидактические условия как основа учебно-воспитательного процесса, необходимая для формирования коммуникативного потенциала в педвузе.

Вторая глава «Технология формирования коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка на занятиях по специальности» посвящена непосредственно проблеме формирования коммуникативного потенциала будущего учителя иностранного языка. В ней рассмотрены особенности педагогической специальности «иностраный язык» и определяемые ими специфические дидактические условия, необходимые для максимально эффективного формирования коммуникативного потенциала студентов, обучающихся по этой специальности, описана технология формирования коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка на занятиях по специальности. В главе также представлены данные о проведении и результатах педагогического эксперимента по реализации названной технологии.

В заключении работы подведены итоги исследования, сформулированы выводы.

В приложениях представлены диагностические методики, использованные для измерения составляющих коммуникативного потенциала, а также таблицы, отражающие основные положения исследования.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

В первом параграфе разрабатывается понятие коммуникативного потенциала. В значении одного из потенциалов, имеющихся у человека (гносеологический, коммуникативный, творческий и др.), это понятие представляет собой систему личностных характеристик (способностей, знаний, умений, убеждений, направленности), которые являются условием актуализации имеющихся и «приобретенных» возможностей личности, побуждающих ее к самореализации и саморазвитию в определенном виде деятельности. Имеющиеся у индивида способности и качества объективно проявляются в процессе приобретения и реализации соответствующих умений и навыков, выработанных на основе полученных в определенных областях знаний. По мнению Н.В.Кузьминой, В.А.Сластенина, А.И.Щербакова такая совокупность знаний умений и навыков может быть выражена понятием «готовность» к осуществлению какой-либо деятельности.

Изучению состояния готовности к определенному виду деятельности учеными уделялось большое внимание. Так, например, в работах психологов, педагогов, социологов - А.А.Щербакова, Б.Ф.Ломова, В.Н.Пушкина, М.А.Котика, Х.Гейма и др. изложены различные подходы к толкованию понятия «готовность». В литературе по социальной, возрастной и педагогической психологии этот термин рассматривается главным образом с точки зрения состояния или качества личности.

Так, по мнению М.А.Котика, термин «готовность» отражает **мотивационный** аспект личности, выражает желание, **ситуативность**, временность и, следовательно, характеризуется в большей степени как состояние, а не качество личности. Х.Гейм же, напротив, рассматривает термин «готовность» как индивидуальное качество, исходя из того, что готовность, являясь несомненно обусловленной ситуацией, например, готовность к риску, базируется в основном на индивидуальных качествах человека.

В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов, выделяют два уровня готовности к осуществлению педагогической деятельности: теоретический и практический. Теоретическая готовность заключается во владении общепедагогическими и специальными знаниями. Содержание же практической готовности выражается «во внешних» (предметных) умениях, т.е. в действиях, которые можно наблюдать.

С.Е. Царёва утверждает, что готовность человека к любой деятельности можно выразить формулой:

"готовность = желание + знание + умение".

Эта формула, отражая три аспекта готовности - **мотивационный** или личностный, информационный и **деятельностный**, является наиболее приемлемой для подробного анализа понятия коммуникативный потенциал.

Интегрируя наиболее существенные позиции перечисленных авторов и исходя из особенностей самих коммуникативных ситуаций, считаем возможным определить **готовность** как активно-действенное состояние личности, психологически и физиологически отражающее внешние условия и выступающее регулятором целесообразного поведения в сложившейся ситуации. Другими словами - это своеобразное состояние целесообразной мобилизованности потенциальных возможностей, наличие установки, а также знаний и умений действовать с учетом изменяющихся условий.

Анализ понятия коммуникативный потенциал проводился также через категорию возможности, рассматриваемую как внутренние ресурсы, силы, способности к осуществлению деятельности.

Таким образом, **коммуникативный потенциал** учителя был определен как **готовность** к реализации коммуникативно-профессиональной функции - установлению педагогически целесообразных взаимоотношений с учениками, коллегами, родителями учащихся, общественностью и **возможность** осуществления этой функции в самых различных ситуациях педагогического общения.

Опираясь на понимание коммуникативного потенциала как интеграции личностных качеств и особенностей со знаниями, умениями и навыками, можно выделить две его составляющие: инвариантную - это характеристики, свойства и качества личности, проявляющиеся в любой коммуникативной деятельности, но не имеющие для нее определяющего значения (особенности темперамента, **экстраверсия/интроверсия**, агрессивность, социальный статус, эмоциональная привлекательность и др.) и вариативную - это совокупность особых качеств и свойств личности и набор специфических знаний, умений и навыков, позволяющих осуществлять профессиональную коммуникацию. Акцент в работе сделан на исследование вариативной составляющей, в качестве структурных компонентов которой были выделены коммуникативная,

психологическая и социокультурная **компетентности**. Подробно структурные компоненты представлены в схеме.

Составляющие коммуникативного потенциала личности будущего учителя в реальной жизни выступают в органическом единстве, обеспечивая ему максимальные возможности приспособиться к разнообразным ситуациям, особенно трудным, нестандартным или возникающим впервые, с которыми неизбежно придется сталкиваться в профессиональной деятельности. А поскольку профессиональная педагогическая деятельность осуществляется преимущественно посредством реализации коммуникативного **потенциала**, необходимо организовать процесс обучения в вузе, максимально нацеливая его на формирование последнего.

Система образования в целом и ее отдельные компоненты эффективно функционируют и позволяют достигать намеченных целей при наличии определенных условий. В педагогике понятие «условие» чаще всего употребляется в сочетании с понятиями «обучение», «воспитание». Применительно к процессу обучения, как заметил **Р.А.Низамов**, под термином «условие», понимаются факторы, которые обеспечивают успешное обучение.

Рассмотрев различные подходы к трактовке и классификации дидактических условий (**К.Л.Биктагирова**, **Н.Ю.Посталюк**, **М.И.Махмутова** и др.) и принимая во внимание, что тремя важнейшими составляющими образовательного процесса являются педагогические кадры, научно-методическое обеспечение и **учебно-материальная** база, мы выделили три группы условий, обеспечивающих возможность формирования коммуникативного потенциала будущих учителей в учебно-воспитательном процессе вуза.

Организационные условия, к которым относятся следующие:

- **Материально-техническая** оснащенность учебного заведения. Здесь имеются в виду такие составляющие, как: учебные и справочные материалы; оборудование и технические средства обучения, система повышения квалификации преподавателей.
- Гуманизация и гуманитаризация образования. Гуманизация - это, прежде всего, формирование у человека особого, собственно человеческого отношения к окружающему миру, к самому себе, к своей деятельности. Гуманитаризацию образования следует

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ

ИНВАРИАНТНАЯ
СОСТАВЛЯЮЩАЯ

ВАРИАТИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ

особенности
темперамента
общительность
эмпатия
умение слушать
тактичность
агрессивность
социальный статус
эмоциональная
привлекательность

КОММУНИКАТИВНАЯ
КОМПЕТЕНТНОСТЬ

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ
КОМПЕТЕНТНОСТЬ

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ
КОМПЕТЕНТНОСТЬ

ВЕРБАЛЬНАЯ:

уместность
высказываний,
учет контекста и
подтекста
высказывания.
отсутствие труд-
ностей в
письменной и
устной речи,
вариативность
интерпретации
информации,
множественность
смыслов употреб-
ляемых понятий,
метафоричность
речи

НЕВЕРБАЛЬНАЯ:

Акустическая
экспрессивистика
(пауза, вздох,
кашель, смех),
Просодика (темп,
громкость,
высота),
Оптическая -
кинетика (мимика,
поза, жесты, поход-
ка, контакт глаз);
Тактильно-кинесте-
зическая - такесика
(прикосновение, по-
глаживание, похло-
пывание, рукопожатие),
Ольфакторная
(запах)

ОБЩЕ - КУЛЬТУРНАЯ

знание
достижений
мировой
материальной и
духовной
культуры,
знание и
принятие норм
общечеловечес-
кой морали и
права;
мировоззрение,
интеллект,
освоение
способов и
форм общения
людей

НАЦИОНАЛЬНО- РЕГИОНАЛЬНАЯ

знание истории и
культуры своей и
других стран,
национальных
особенностей и
стереотипов
своего региона,
специфики
поведенческого и
речевого этикета;
сформированность
отношения к
национально-
культурным
ценностям
общества, навыков
поведения, в том
числе речевого

ТЕОРЕТИ- ЧЕСКАЯ

знание
особенностей
усвоения учебного
материала
участия, особенностей
учебно-
познавательной и
коммуникативной
деятельности
группы,
особенностей
взаимоотношений
и общения с
группой,
особенностей
своей личности и
деятельности

ПСИХО- ТЕХНИЧЕСКАЯ

Техника речи
Техники регуляции
и саморегуляции
психических
состояний
(аутотренинг,
самоубеждение,
смена
деятельности,
психологическая
защита,
релаксация).
Психотерапевти-
ческие техники
(арт-терапия,
танцотерапия,
имажотерапия,
библиотерапия)

рассматривать не только как увеличение числа гуманитарных дисциплин, но и как значительное усиление его эмоциональных компонентов, которым до настоящего времени не уделялось должного внимания, поскольку все образование было направлено на развитие главным образом интеллектуальной сферы.

- Единство аудиторной и внеаудиторной деятельности, максимально способствующее целям формирования коммуникативного потенциала студентов. Формирование профессионально значимых навыков осуществляется в учебно-воспитательном процессе не только во время занятий, но и в так называемой внеаудиторной деятельности. И если в первом случае навыки формируются целенаправленно, то в процессе организации внеаудиторных мероприятий, как правило, на первый план выдвигаются иные цели. Соответственно и не в полной мере используются заложенные в этих организационных формах возможности формирования коммуникативного потенциала студентов.

Психолого-педагогические условия, в которых можно также выделить несколько составляющих:

- Профессиональные качества педагога. Не вызывает сомнений, что личность преподавателя является главным средством воздействия на студентов, образцом в совместной коммуникации. Поэтому он должен обладать такими профессионально значимыми качествами, как высокая нравственность, гуманность, личная педагогическая культура. Особенно важны для преподавателя тактичность и эмоциональная привлекательность.
- Цели и мотивы студентов. Проблема целей и мотивации - одна из актуальных и неоднозначных в педагогике и психологии. Поскольку потребность в общении как одна из ведущих духовных потребностей возникает, как известно, у каждого **человека**, то мотивация формирования коммуникативного потенциала может заключаться в желании успешно и эффективно общаться, достигать цель как в профессиональном, так и в любом межличностном взаимодействии. Поскольку формирование любых навыков в учебном процессе происходит эффективнее, если обучаемый осознает ценность этих навыков, целесообразность работы над их выработкой, постольку усвоение знаний, развитие умений и навыков, составляющих

коммуникативный потенциал, должно осуществляться студентами на основе сознательно осуществляемого процесса **целеполагания**.

- Микроклимат. Предполагая совокупность относительно устойчивых психических состояний коллектива, значимых для деятельности его членов, микроклимат обеспечивает эмоциональную удовлетворенность, комфорт в общении, готовность продолжать совместную деятельность, укреплять сплоченность партнеров
*Собственно **дидактические** условия предполагают:*
- Соблюдение принципов дидактики. Соблюдение дидактических принципов **определяет** внутреннюю логику подачи учебного материала в соответствии с коммуникативными способностями и познавательными возможностями студентов. Классические дидактические принципы помогают в определении целевых установок обучения, а также могут служить руководством для учителя в конкретных ситуациях.
- Выбор форм и методов обучения, адекватных поставленной цели. Этот выбор определяется спецификой содержания и целями обучения. Анализ методов обучения с точки зрения их эффективности для формирования коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка показал важность применения таких методов, как: метод мозгового **штурма**, диспут, **беседы**, проекты, метод эмпатии, метод рефлексии. Из организационных форм обучения оптимальной является групповая, необходимым условием использования которой является создание микрогрупп с учетом индивидуальных особенностей и психологической совместимости студентов.
- Учет уровня знаний и индивидуальных особенностей студентов в процессе обучения. С точки зрения исследуемой нами проблемы индивидуальный подход к студентам совершенно необходим по нескольким причинам. **Во-первых**, в процессе формирования коммуникативного потенциала требуется учет имеющегося к началу учебы уровня коммуникативных способностей студентов. Во-вторых, при разработке индивидуальных заданий и тем проектов нельзя не учитывать интересы и склонности обучаемых, виды деятельности, которые им удаются лучше или хуже всего. Если тема **неинтересна, лично не значима**, вероятность качественного

выполнения задания и его эффективность снижаются. В-третьих, для повышения успешности формирования умений и навыков необходимо изучить и умело учитывать мотивы и цели студентов, а также формировать эмоциональную **личностно-значимую** мотивацию коммуникативной деятельности.

Выделенные дидактические условия формирования коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка определяются особенностями педагогической специальности «иностраный язык». Во-первых, то, что в некоторых социальных ситуациях иностранный язык может оказаться главным средством общения людей, обуславливает двойную направленность обучения: с одной стороны, требуется подготовить квалифицированного лингвиста, с другой - педагога, способного научить иностранному языку как средству общения других людей. Во-вторых, обучение иностранному языку имеет характерные особенности, связанные со своеобразием процесса овладения языком как таковым. В связи с этим рассматриваются объективные и субъективные факторы, влияющие на процесс обучения иностранным языкам, механизм овладения иностранным языком и аргументируется выбор методов обучения, основанных на **личностно-деятельностной** теории **А.Н.Леонтьева**.

Так, на процесс овладения иностранным языком влияют такие объективные **факторы**, как объем учебной нагрузки, количество часов иностранного языка в неделю; количество студентов в группе; продолжительность говорения студента во время занятия; оснащенность техническими средствами обучения; общение с носителями языка; учебники и справочная литература. К субъективным факторам относятся атмосфера во время занятия; размещение в помещении участников общения; настроение участников учебно-воспитательного процесса; личное отношение к собеседнику. Эти факторы являются ключевыми при формировании положительной эмоциональной мотивации к изучению предмета. Если на объективные факторы преподаватели, как правило, влиять не в состоянии и вынуждены подстраиваться к существующим условиям, то субъективную сторону учебно-воспитательного процесса можно и нужно корректировать.

Что касается выбора метода преподавания, то он зависит от определенной теории одной из смежных с методикой наук, положенной в его основу. Наиболее приемлемым и рекомендованным Советом Европы

является сознательно-коммуникативный метод обучения иностранному языку, в основе которого лежит теория деятельности, разработанная выдающимися отечественными психологами Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Л.С. Рубинштейном. При использовании этого метода обучения иностранному языку внимание обучаемого сосредоточено на содержании речи, которое находится в поле актуального осознания. Но он все же осознает форму высказывания, которая находится как бы на периферии сознания. И в случае затруднения или ошибки он временно переключает внимание на форму, припоминая нужные правила.

Сознательно-коммуникативный метод обучения иностранному языку был положен в основу коммуникативно-развивающей технологии, основная задача которой - научить общению на иностранном языке. Здесь имеется в виду такой способ обучения, при котором осуществляется упорядоченное, систематизированное и взаимосоотнесенное обучение иностранному языку как средству общения в условиях моделируемой на занятии речевой деятельности.

Коммуникативно-развивающая технология опирается на коммуникативно- и **лично-ориентированный** подходы. Главная целевая установка этой технологии - повышение качества знаний учащихся в процессе развития их личностных качеств и способностей, что максимально соответствует цели формирования коммуникативного потенциала будущих учителей. Это требует особого подхода к организации учебного процесса - создания таких условий на занятиях, когда извлечение и усвоение лингвистического материала осуществляется естественным путем в процессе общения, что позволяет активизировать творческие способности учащихся, способствует раскрытию и проявлению личности каждого.

Что касается понятия технологии в целом, то приходится констатировать, что единой трактовки данного понятия, признанной всеми учеными, пока не дано, несмотря на **то**, что в современной педагогической науке существует множество работ по проблеме педагогической технологии. Её исследованием занимались **В.П. Беспалько**, А.М. Воронин, **М.В. Кларин**, Д.Г. **Левитес**, М.И. **Махмутов**, В.М. Монахов, П.И. **Пидкасистый**, В.Д. Симоненко, С.А. Марбин, и др. Анализируя разные трактовки понятия «педагогическая технология», предлагаемые названными учеными, можно выделить следующие общие для них **элементы**: методы (совокупность методов), способы

педагогического воздействия (педагогические приемы), **целеполагание** (основные и промежуточные цели), система оценивания результатов обучения. В целом образовательная технология нами рассматривается как система, представляющая собой интеграцию содержания обучения, конкретных методов и приемов преподавания, а также диагностических процедур, применяемых для отслеживания качества образования. Именно из такой трактовки понятия технология мы исходили в процессе организации экспериментального исследования.

Эксперимент, проведенный со студентами факультета иностранных языков Казанского государственного педагогического университета, был направлен на апробацию коммуникативно-развивающей технологии обучения иностранному языку в целях формирования компонентов коммуникативного потенциала.

Рабочая гипотеза эксперимента **предполагала**, что интеграция специально подобранного содержания и адекватных методов обучения в рамках коммуникативно-развивающей технологии, при соблюдении таких условий, как обучение иностранному языку на основе результатов диагностики исходного уровня владения иностранным языком, коммуникативных способностей и общего уровня **сформированности** коммуникативных знаний, умений и навыков студентов; комплектование микрогрупп в составе учебных групп с учетом индивидуальных особенностей и психологической совместимости обучающихся; создание у студентов эмоциональной личностно-значимой мотивации коммуникативной деятельности; выработка готовности к осуществлению коммуникативной **деятельности**, позволит эффективно сформировать составляющие коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка.

Экспериментальная работа включала три этапа:

- **предэкспериментальный** срез;
- экспериментальное обучение;
- постэкспериментальный срез и оценка эффективности используемой технологии в целях формирования коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка.

Предэкспериментальный срез предполагал оценку исходного уровня компонентов, входящих в состав коммуникативного **потенциала**, коммуникативных способностей студентов, их индивидуальных

особенностей, интересов и предпочтений в коллективе. Для этого были использованы тестовые методики, анкеты, тексты которых приведены в приложениях диссертации, а также активно применялся метод беседы и социометрия.

В основу эксперимента по формированию коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка на занятиях по специальности была положена **коммуникативно-развивающая** технология. Технология реализовывалась посредством коммуникативных методов обучения при параллельном использовании отечественного учебника для педагогических вузов «Практический курс английского языка» под редакцией **В.Д.Аракина**, британского учебно-методического комплекса *Matters* и дополнительных материалов, разработанных автором.

Эффективность экспериментальной работы подтверждена положительной динамикой изменений структурных компонентов коммуникативного потенциала, замеры которых производились с целью обеспечения обратной связи и проверки эффективности избранной технологии.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Коммуникативный потенциал будущего учителя целесообразно формировать в процессе профессиональной подготовки в вузе. При этом необходимо обеспечить соответствующие организационные, психолого-педагогические и дидактические условия обучения.
2. Формирование коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка необходимо организовывать с учетом особенностей специальности «иностраный язык», заключающихся в том, что этот **язык**, как и родной, является средством общения и может быть использован для осуществления не только профессиональной, но и межличностной коммуникации.
3. Успешность формирования у студентов коммуникативного потенциала зависит от объективных и субъективных факторов, которые могут оказывать как позитивное, так и негативное воздействие на процесс обучения и общения на иностранном языке.
4. Коммуникативно-развивающая технология обучения иностранному языку является оптимальной для формирования коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка на занятиях по

специальности. Наибольшей **эффективностью** отличаются следующие используемые в ее рамках методы обучения: метод мозгового **штурма**, диспут, беседа, проекты, метод эмпатии, метод рефлексии.

5. Реализация коммуникативно-развивающей технологии является результативной при соблюдении таких условий, как обучение иностранному языку на основе результатов диагностики исходного уровня владения иностранным языком, коммуникативных способностей и общего уровня **сформированности** коммуникативных знаний, умений и навыков студентов; комплектование микрогрупп в составе учебных групп с учетом индивидуальных особенностей и психологической совместимости обучающихся; создание у студентов эмоциональной **лично-значимой** мотивации коммуникативной деятельности; формирование у них готовности к осуществлению коммуникативной деятельности.

Основные идеи и результаты исследования отражены в следующих публикациях:

1. Пушкина А.Е. Использование игровых методов обучения в формировании коммуникативных навыков учащихся // Педагогическое образование в современном обществе. Материалы межвузовской научно-методической конференции. - Казань: **Изд-во КГПУ**, 2001г. – С. 94-96.
2. Пушкина А.Е. Коммуникативная культура как компонент профессиональной подготовки социальных работников в вузе. // Социальная и социально-педагогическая работа: опыт и перспективы: сборник научных трудов и материалов региональной научно-практической конференции. / Под ред. С.Ф. Тазиева. - **Елабуга: ЕГПИ**, 2001. - С. 143-145.
3. Пушкина А.Е. Общение как средство освоения ценностей религиозной и светской культуры // Ислам и христианство в диалоге культур на рубеже тысячелетий: материалы международной научно-практической конференции. - Казань: **Арт-кафе**, 2001. - С.79-81.
4. Пушкина А.Е. Подготовка будущего педагога к реализации воспитательной функции в современной школе. // **Формы и методы организации воспитательной работы в вузе: сборник научных трудов**

- и материалов VIII Международной научно-практической конференции, посвященной 125-летию Казанского государственного педагогического университета (Казань, 25-26 октября 2001г) / Под ред 3 Г Нигматова, Р Ш Маликова – Казань КГПУ, 2001 – С 352-353
- 5 Пушкина А Е Формирование коммуникативных навыков в процессе обучения иностранному языку // Английский язык в системе школа - вуз сборник материалов региональной научно-практической конференции - Н Новгород - Казань, 2001 - С 57-58
 - 6 Пушкина А Е Методы формирования коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка // Технологии внедрения гуманистических традиций в учебно-воспитательный процесс научные труды и материалов IX Международной научно-практической конференции «Технологии внедрения гуманистических традиций в процессе преподавания иностранных языков и культур» / Под ред 3 Г Нигматова, Р Ш Маликова - Казань КГПУ, 2002 - С 235-236
 - 7 Пушкина А Е Навыки письменной речи как часть иноязычной коммуникативной компетентности // Язык и методика его преподавания сборник материалов ежегодной научно-практической конференции – Казань КГУ, 2002г – С 178-181
 - 8 Пушкина А Е Обучение иностранным языкам с ориентиром на международный стандарт // Социальная трансформация и актуальные проблемы современного образования сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной 10-летию ТАРИ - Казань ЗАО «Новое знание», 2002 -С 197-198
 - 9 Пушкина А Е Учет объективных и субъективных факторов в обучении иностранному языку // Технологии совершенствования подготовки педагогических кадров наука и практика Научные труды ученых Казанского государственного педагогического университета / Под ред Р Ш Маликова - Казань Изд-во КГПУ, 2002 – С 104-106
 - 10 Пушкина А Е Формирование коммуникативного потенциала будущих учителей иностранного языка // В сб тезисов конкурсных работ на получение премии им Н И Лобачевского - Казань КГУ, 2002 – С 74-75

11. Пушкина А.Е. Формирование критического мышления на разных ступенях обучения. // Интеллектуальный потенциал общества и развитие мышления учащихся и студентов: сборник научных материалов международной конференции (15-18 мая 2001г.). – Казань: Print **Express**, 2001. - С. 369-372.